

Impacto del perfil docente en la enseñanza crítica del arte: caso Zacatlán, Puebla

Bote en Malcesine (detalle), óleo sobre tela de Maddalena Nodari, 1941. Fuente: Google Arts & Culture.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA
DE INVESTIGACIÓN
ISSN 2683-2917
Vol. 6, núm. 3,
julio - octubre 2025
[https://doi.org/10.22201/
fesa.26832917e.2025.6.3](https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2025.6.3)



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional

Impact of the Teacher Profile on the Critical Teaching of Art: A Case of Zacatlán, Puebla

<https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2025.6.3.426>

Recibido: 14 de diciembre de 2024

Revisado: 22 de enero de 2025

Aceptado: 22 de abril de 2025

 **Marihel Dennisse Jiménez-Díaz**

NEUUNI Universidad. México

dennirouge@gmail.com

Resumen: Este artículo analiza la implementación del programa Aprendizajes clave para la educación integral (2017) en la asignatura de Artes Visuales en nivel secundaria, mediante un estudio de caso realizado en la Escuela Secundaria Técnica Núm. 55, ubicada en Las Lajas, Zacatlán, Puebla. Su objetivo es analizar cómo la formación especializada del docente y la aplicación de metodologías fundamentadas en teorías artísticas influyen en la motivación y el pensamiento crítico de los estudiantes. La propuesta didáctica que se analiza se diseñó a partir de los tres dominios de Elliot Eisner: cognitivo, expresivo y técnico, integrados como ejes curriculares, y complementados con un cuarto eje enfocado en la crítica de la

cultura visual, siguiendo a María Acaso. Además, se incorporaron las *Visual Thinking Strategies* y el abordaje triangular de Ana Mae Barbosa. Los resultados indican que, cuando la enseñanza es impartida por docentes con formación especializada, se logra una conexión más sólida entre el aprendizaje artístico, la reflexión cultural y la motivación escolar. Finalmente, se realiza una comparación entre los planes de estudio de 2011, 2017 y 2022, destacando los avances y las limitaciones en la enseñanza de las artes visuales en contextos rurales mexicanos.

Palabras clave: Artes visuales, educación secundaria, enseñanza artística, pedagogía crítica.

Abstract: This article analyzes the implementation of the Aprendizajes clave para la educación integral (2017) in the Visual Arts subject at the secondary level, through a case study conducted at Technical Secondary School No. 55, located at Las Lajas, Zacatlán, Puebla. The objective is to examine how the teacher's specialized training and the application of methodologies based on artistic theories influence students' motivation and critical thinking. The teaching approach analyzed was designed based on Elliot Eisner's three domains: cognitive, expressive, and technical; integrated as curricular axes and complemented by a fourth axis focused on visual culture critique, following María Acaso. Additionally, Visual Thinking Strategies and Ana Mae Barbosa's Triangular Approach were incorporated. The results indicate that when teaching is delivered by teachers with specialized training, a stronger connection is achieved between artistic learning, cultural reflection, and school motivation. Finally, a comparison is made between the 2011, 2017, and 2022 curricula, highlighting the progress and limitations in visual arts education in rural Mexican contexts.

Keywords: Visual arts, secondary education, art teaching, critical pedagogy.

Introducción

Este texto analiza la relación entre los contenidos teóricos, los aprendizajes esperados y las estrategias didácticas en la enseñanza de la asignatura de Artes Visuales a nivel secundaria, en el contexto del programa Aprendizajes clave para una educación integral, correspondiente al área de Artes dentro de la reforma educativa mexicana (2017). Aunque dicho programa establece que la materia

debe de ser impartida por docentes con formación especializada, en la práctica esta especialización suele ser inexistente, lo que limita la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de los esfuerzos realizados por las diferentes reformas educativas para otorgar a las artes visuales un papel central en la formación integral de los estudiantes, persisten diversas problemáticas. Ejemplo de estos esfuerzos son la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) de 2011, el programa Aprendizajes clave para una educación integral de 2017 y la iniciativa La Nueva Escuela Mexicana (NEM) de 2022. Entre los desafíos recurrentes destacan la falta de propuestas metodológicas coherentes, la ambigüedad de los criterios de evaluación y una comprensión limitada del potencial formativo de esta disciplina, especialmente en contextos rurales.

Este análisis se basa en un estudio de caso realizado en la Escuela Secundaria Técnica Núm. 55, ubicada en la segunda sección de las Lajas, Zacatlán, Puebla, durante el ciclo escolar 2021-2022. La investigación evalúa los resultados de la aplicación de secuencias didácticas basadas en los tres dominios propuestos por Eisner (2002): cognitivo, expresivo y técnico, los cuales se incorporaron como ejes en el programa educativo de 2017. A estos se añadió un cuarto eje orientado a la crítica de la cultura visual, basado en los planteamientos de Acaso (2014). La aplicación de estos cuatro enfoques se combinó con la técnica del abordaje triangular de Barbosa (2022) y con el método de las *Visual Thinking Strategies* (VTS) de Housen y Yenawine (1988), con el propósito de fomentar el pensamiento crítico y la reflexión cultural en las y los estudiantes.

El objetivo central de este estudio es determinar la relación entre la formación especializada del personal docente, la aplicación de enfoques teórico-metodológicos adecuados y la motivación de las y los estudiantes hacia la asignatura de Artes Visuales, así como su actitud general hacia la escuela. Para ello, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo influye la especialización de las y los docentes en la aplicación de metodologías eficaces para la enseñanza de las artes visuales?, ¿qué impacto tiene esta aplicación en la comprensión de la cultura visual y el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiantado? y ¿existe una correlación entre la motivación hacia la asignatura de Artes Visuales y la actitud general de las y los estudiantes frente a la escuela? El análisis cualitativo de la experiencia revela que, cuando la asignatura es impartida por docentes especializados y con un enfoque metodológico sólido, se establecen conexiones significativas entre la producción artística, el entorno cultural y la identidad de las y los estudiantes como sujetos activos en comunidades físicas y digitales. Finalmente, el artículo compara los programas educativos de 2011, 2017 y 2022 para discutir

avances, retrocesos y oportunidades en la enseñanza de las artes visuales en el contexto rural mexicano.

Métodos

La investigación se desarrolló bajo un enfoque metodológico mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas para analizar la implementación del programa Aprendizajes clave para una educación integral (2017) en la asignatura de Artes Visuales en una escuela secundaria rural. El estudio se realizó durante el ciclo escolar 2021-2022, con una duración de diez meses (de octubre a julio), en la Escuela Secundaria Técnica Núm. 55, ubicada en la segunda sección de Las Lajas, municipio de Zacatlán, Puebla.

Contexto y participantes

La institución es de carácter público y rural, y ha enfrentado retos relacionados con la continuidad de la enseñanza en la asignatura de Artes Visuales, principalmente debido a la falta de personal especializado que cubra los tres grados escolares y a los efectos de la pandemia de covid-19. La investigación se enfocó en los grupos de tercer grado, quienes recibían clases tres veces por semana, con una duración de 50 minutos cada sesión. La asignatura de Artes Visuales III fue impartida por una docente con formación profesional en el área –licenciatura en Artes Plásticas por la Universidad Bauhaus y maestría en Artes Visuales con orientación en investigación por el Posgrado en Artes y Diseño de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)– y trayectoria artística que incluye exposiciones individuales y colectivas en la Ciudad de México, Puebla, Argentina e India. Esta profesora se había incorporado recientemente a la institución y tenía una carga horaria de diez horas semanales.

La selección de la muestra se basó en un muestreo intencional: de 67 estudiantes inscritos en el tercer grado del ciclo escolar 2021-2022, se seleccionaron a 50 con el mayor porcentaje de asistencia y con una clara actitud participativa. Este criterio de selección –la asistencia y la participación– buscó representar trayectorias diversas dentro del contexto rural, permitiendo una comprensión más rica y matizada de las experiencias educativas en la asignatura de Artes Visuales.

Diseño didáctico y estrategias metodológicas

La planeación didáctica se diseñó a partir de la realidad sociocultural del estudiantado, e integró estrategias del abordaje triangular (Barbosa 2022, 141-154), del método VTS (Housen y Yenawine 1988) y de la crítica a la cultura visual (Acaso 2014). Estas estrategias promovieron la lectura crítica de imágenes y la reflexión sobre el entorno visual cotidiano. Las actividades propuestas en dichas planeaciones abordaron fundamentos del arte –color, forma, perspectiva, composición y canon del cuerpo humano y rostro– mediante el dibujo técnico, ensayos, lecturas dirigidas y una coreografía como proyecto final.

Instrumentos y análisis de datos

Para llevar a cabo el estudio se empleó una metodología de instrumentos mixtos que combinó enfoques cualitativos y cuantitativos. En el ámbito cualitativo, se utilizaron guías de observación semiestructurada, bitácoras docentes y el análisis de producciones artísticas. Por otro lado, en la dimensión cuantitativa se aplicaron encuestas a una muestra de 50 estudiantes con el propósito de evaluar aspectos clave como la motivación, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo. Esta combinación metodológica permitió obtener una visión integral y enriquecedora de la dinámica de aprendizaje y la interacción en el entorno del estudiantado.

El análisis estadístico incluyó medidas de tendencia central, dispersión y el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach. Los valores obtenidos fueron 0.9069, 0.7432 y 0.9833, respectivamente, lo que indica una alta confiabilidad en los instrumentos utilizados.

Para evaluar el impacto de las intervenciones pedagógicas implementadas, se llevaron a cabo pruebas diagnósticas iniciales y posttest. La integración de los datos cualitativos y cuantitativos permitió un análisis interpretativo que evidenció mejoras en la motivación, el pensamiento crítico y el rendimiento académico de las y los estudiantes. Asimismo, este enfoque integral posibilitó la identificación de áreas susceptibles de fortalecimiento en la enseñanza artística en contextos rurales, lo que sugiere la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a las particularidades de estas comunidades.

Desarrollo

1. Antecedentes de la educación artística en México

La inclusión de las artes visuales en los currículos de educación básica secundaria en México ha evolucionado en respuesta a diversos contextos históricos, adaptándose a las necesidades políticas, educativas y culturales del país. Aunque las artes visuales han sido mayormente obligatorias en los planes de estudio del Sistema Educativo Nacional (SEN), su tratamiento ha sido fragmentario y carece de una visión pedagógica integral. Esta inserción limitada ha impedido que las artes visuales se consoliden como una disciplina clave en la formación integral de los estudiantes, restringiendo su eficacia en el ámbito educativo.

La Ley de Instrucción Pública y la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 establecieron las bases para la creación de escuelas secundarias de bellas artes, y de escuelas de artes y oficios en México (Juárez 1867) con el propósito de profesionalizar la enseñanza artística en el país. Sin embargo, fue durante la gestión de José Vasconcelos al frente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (1921-1924), cuando la educación artística alcanzó un auge significativo. Vasconcelos impulsó la creación de las Escuelas de Pintura al Aire Libre, que ofrecían formación artística gratuita a sectores desatendidos de la población. Estas escuelas sirvieron como vehículo para la democratización y vanguardia artística (González 2008).

La inclusión formal de la educación artística en el plan de estudio de educación básica en México se consolidó con la Reforma Educativa de 1984, a través del Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte. Este programa subrayó la importancia de la cultura visual, al reconocer que “el fenómeno educativo trasciende el ámbito de la escuela” (De la Madrid 1984) y que está influido por diversos factores. Además, promovía expresiones creativas inclusivas, dando visibilidad a las manifestaciones de grupos marginados, y criticaba el papel de los medios de comunicación en la marginación de culturas populares y en la promoción de valores consumistas, impulsando su transformación en agentes de difusión de la cultura nacional.

En 1993, la educación artística se integró al currículo de la educación básica en México como una asignatura obligatoria denominada Expresión y Apreciación Artísticas, con una carga horaria de dos horas semanales. Sin embargo, su enfoque era principalmente recreativo. Según la SEP (2009, 31), el propósito de esta asignatura era desarrollar habilidades de expresión, percepción y creatividad artísticas, centradas en la libre expresión, sin contenidos obligatorios ni secuenciados.

Aunque desde 1867 ha existido un notable interés por incorporar la educación artística en los planes y programas educativos en México, fue hasta el 2011 cuando la asignatura adquirió un programa estructurado, con materiales para evaluación y material didáctico para docentes. Este cambio significó un parteaguas en la revaloración de las artes visuales en la educación básica. Posteriormente, en 2017, el programa sufrió ciertas variaciones que se manifestaron radicalmente hacia el 2022. Sin embargo, a pesar de estos avances, persiste una problemática significativa: la carencia del perfil docente adecuado para impartir la asignatura de manera efectiva.

2. Comparativa de los programas RIEB (SEP 2011, 23-35), Aprendizajes clave para una educación integral (2017) y la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2024)

Una revisión detallada de los programas de estudio correspondiente a las artes visuales en educación básica en México, desde el 2011 hasta el 2022, revela una transformación constante en la concepción de esta disciplina. Se ha transitado de una visión centrada en la autoexpresión creativa hacia un enfoque más integral que reconoce su potencial en el desarrollo de habilidades complejas como el análisis simbólico, la construcción de identidad, la resolución creativa de problemas y la participación crítica en la cultura visual. Sin embargo, las reformas han generado interrupciones en la formación de docentes, inconsistencias curriculares y ambigüedades en la evaluación, lo que repercute directamente en los resultados de aprendizaje.

En 2011, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) representó un avance significativo en la educación artística en México. Ana Berta Yohary considera que el programa presenta contenidos acertados y coherentes con la misión de la educación artística en el siglo XXI (Colorado 2014). Ferreiro y Torres (2017, 20) señalan que la asignatura de artes ya contaba con una pedagogía orientadora de los procesos de enseñanza de todos los lenguajes artísticos, y se vislumbraba la posibilidad de que el profesorado diseñara actividades pertinentes y sustentadas que promovieran la experiencia estética. Esparza (2024, 107) menciona que se unificaron componentes clave en el área de las artes, los principios pedagógicos promovieron una educación centrada en las y los estudiantes y la diversidad cultural, y la evaluación adoptó un enfoque holístico que valoró tanto el proceso creativo como el producto final. A pesar de esto, el principal problema fue la falta de docentes especializados y la capacitación adecuada.

El programa de 2017, Aprendizajes clave para una educación integral, reafirmó la importancia del arte dentro del campo de desarrollo personal y social, destacando competencias como el pensamiento crítico y la sensibilidad estética. En este contexto, se realizó una adecuación del programa anterior, profundizando en algunos aspectos. Félix Piña (2023, 13) observa que, en el plan de estudio, las artes tuvieron un seguimiento y una vinculación desde preescolar hasta secundaria, logrando establecer un sistema de evaluación formal que se había desarrollado a lo largo de dicha adecuación. Sin embargo, Esparza Gaytán (2024, 108-109) advierte que, en la práctica, los temas y contenidos propuestos para las artes resultaron desproporcionados en relación con la distribución anual asignada a esta materia. Aunque se integraron manifestaciones como el arte popular e indígena, arte y entorno, persistieron limitaciones por la escasa formación docente especializada y la débil articulación con otras disciplinas.

Finalmente, en el 2022, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) propuso una revaloración de las artes visuales, partiendo de una perspectiva decolonial y situada, centrada en el arte nacional, comunitario y popular. Esta propuesta considera a las artes visuales como una disciplina integrada al campo formativo de Lenguajes. Aunque promueve la diversidad cultural, existe el riesgo de limitar la función crítica de las artes visuales al centrarse en lo nacional, lo que omite la historia del arte y reduce la capacidad de los estudiantes para analizar la cultura visual global en un mundo saturado de imágenes mediáticas. A pesar de representar un avance conceptual relevante, la NEM presenta importantes deficiencias estructurales, como la ausencia de ejes temáticos claros y la falta de sistematización de contenidos y lineamientos metodológicos, lo que dificulta la planeación didáctica y sobrecarga al personal docente, especialmente cuando no cuentan con una formación especializada. Igualmente, persisten problemas estructurales como la carga horaria limitada y la falta de una infraestructura pertinente.

Las principales características de estos programas se muestran en la siguiente tabla comparativa.

Tabla 1 Tabla comparativa de los programas sintéticos de estudio para la asignatura de Artes Visuales. RIEB (SEP 2011), Aprendizajes Clave (SEP 2017) y NEM en educación básica secundaria (SEP 2024)

	<p>RIEB 2011 2 h semana 80 anuales</p>
Carga horaria	<p>Aprendizajes clave para una educación integral 2017 3 h semana 120 anuales</p>
	<p>La Nueva Escuela Mexicana (NEM) 2022 3 h semana 120 anuales</p>
Currículo Obligatorio	Sí en los tres programas
Campo formativo	<p>RIEB 2011 Expresión y apreciación artística</p>
	<p>Aprendizajes clave para una formación integral 2017 Área de desarrollo personal y social</p>
	<p>NEM 2022: Lenguajes</p>
Principios pedagógicos	<p>RIEB 2011 Se enfoca en el estudiante, promoviendo ambientes colaborativos y el desarrollo de competencias para alcanzar los estándares curriculares y aprendizajes esperados.</p>
	<p>Aprendizajes clave para una formación integral 2017 Enfocarse en el proceso de aprendizaje, promover la relación interdisciplinaria, mostrar interés por los intereses de sus alumnos.</p>
	<p>NEM 2022 Diseño de un programa analítico considerando tres planos: análisis del contexto socioeducativo de la escuela, contextualización de los procesos de aprendizaje y el codiseño.</p>
Enfoque	<p>RIEB 2011 Promueve la expresión artística y el pensamiento creativo mediante la práctica, apreciación y experimentación, fortaleciendo la identidad, la libertad de expresión y el sentido social del arte.</p>
	<p>Aprendizajes clave para una formación integral 2017 Desarrollar la competencia artística y cultural mediante la práctica creativa, la expresión libre y el pensamiento estético, promoviendo la formación integral y el sentido social del arte.</p>
	<p>NEM 2022 Experimentación creativa y lúdica que provoque el disfrute de los elementos de las artes, a partir de la interacción con manifestaciones culturales y artísticas en las que predomine una función estética para apreciarlas, reaccionar de manera afectiva ante ellas e interpretar sus sentidos y significados a través de la intuición, sensibilidad o análisis de sus componentes, además de la posibilidad de considerar información adicional sobre los contextos.</p>

Ejes temáticos	<p>RIEB 2011 Tres ejes: Apreciación (desarrollo de la percepción visual), Expresión (proyectos visuales bidimensionales o tridimensionales) y Contextualización (análisis del rol de la imagen en diferentes épocas y lugares).</p> <p>Aprendizajes clave para una formación integral 2017 Cuatro ejes: Práctica artística, Elementos básicos de las artes, Apreciación estética y creatividad, y Artes y entorno. Estos ejes buscan interrelacionarse para procurar experiencias de aprendizaje sólidas y desafiantes.</p>
Evaluación	<p>NEM 2022 No presenta ejes temáticos</p> <p>RIEB 2011</p> <ul style="list-style-type: none">• Formativa e inclusiva• Diagnostica• Formativa o de proceso• Sumativas o de acreditación• Autoevaluación y coevaluación <p>Aprendizajes clave para una formación integral 2017</p> <ul style="list-style-type: none">• Formativa por rúbricas e indicadores de desempeño por aprendizaje esperado: destacado, satisfactorio, en proceso y sugerencias para mejorar el desempeño.• Diagnóstica <p>NEM 2022</p> <ul style="list-style-type: none">• Formativa por observación y retroalimentación, medición de la capacidad de formular y emitir juicios de valor.• Participación
Integración curricular	<p>RIEB 2011 Las artes se consideran fundamentales en la formación integral, promoviendo habilidades cognitivas y sociales, y fomentando una actitud crítica y exploración de técnicas para la creación de arte contemporáneo.</p> <p>Aprendizajes clave para una formación integral 2017 Enfoque interdisciplinario que conecta las artes con áreas como matemáticas y literatura, promoviendo en los estudiantes la valoración de las manifestaciones artísticas locales e internacionales, el desarrollo del pensamiento artístico y la resolución creativa de problemas.</p> <p>NEM 2022 Se promueve una educación interdisciplinaria y contextualizada, integrando conocimientos de diversas disciplinas para abordar problemas complejos con una perspectiva crítica. Sin embargo, se enfrenta a desafíos en la comprensión del arte y la comunicación visual, y en la inclusión de la historia del arte y elementos de alta cultura y cultura popular.</p>

RIEB 2011

- Acha, Juan. 1999. *Las actividades básicas de las artes plásticas*. Ciudad de México: Ediciones Coyoacán.
- Amo Vázquez, Juan. 1993. *Elementos de Teoría de las Artes Visuales*. Madrid: Universidad de Castilla La Mancha.
- Aumont, Jacques. 1992. *La Imagen*. Barcelona: Paidós.
- Banyai, Itsvan. 1997. *Zoom*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Bosch, Eulália. 2009. *Un Lugar Llamado Escuela*. Barcelona: Graó.
- Fiz Simón, Marchan. 1997. *Del Arte Objetual al Arte de Concepto*. Madrid: Akal.
- Goldstein, Bruce E. 2005. *Sensación y Percepción*. Londres: Cengage Learning Editores.
- INBA. 2001. *Escultura mexicana. De la academia a la instalación*. Ciudad de México: Landucci Editores.
- Joly, Martine. 1999. *Inteligencia Visual. Cómo Creamos lo que Vemos*. Barcelona: Paidós.
- Margalef, José. 1987. *Percepción, Desarrollo Cognitivo y Artes Visuales*. Barcelona: Anthropos.
- Mirzoeff, Nicholas. 2002. *El Arte de la Infancia y la Adolescencia*. Barcelona: Paidós.
- Osborne, Peter. 2011. *Arte Conceptual*. Londres: Paidon Press Limited.
- Romei, Francesca. 1998. *La escultura, desde la Antigüedad hasta hoy. Las épocas, las técnicas, los artistas*. Ciudad de México: Serres Ediciones.
- Sepúlveda, Luz María. 2009. *Artes visuales en México: siglo XXI*. México: La Oruga Lapislázuli.
- Wittkower, Rudolf. 1980. *La Escultura: Procesos y Principios*. Madrid: Alianza.

Bibliografía

Aprendizajes clave para una formación integral 2017

- Acconci, Vito. 2006. *Arte Conceptual*. Nueva York: Phaidon.
- Aguirre, Imanol. 2005. *Teorías y Prácticas en Educación Artística: Ideas para una Revisión Pragmatista de la Experiencia Estética*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Andre, Carl. 2005. *Arte Minimalista*. Nueva York: Phaidon.
- Arnheim, Rudolph. 1993. *Consideraciones sobre la Educación Artística*. Barcelona: Paidós.
- Bayo, José. 1987. *Percepción, Desarrollo Cognitivo y Artes Visuales*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Chalmers, Grame. 2003. *Arte, Educación y Diversidad Cultural*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, Elliot. 1995. *Educación y la Visión Artística*. Barcelona: Paidós Educador.
- Eisner, Elliot. 2004. *El Arte y la Creación de la Mente. El Papel de las Artes Visuales en la Transformación de la Conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, Howard. 1999. *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- Gombrich, Ernst. 2016. *La Historia del Arte*. Londres: Phaidon Español.
- Halstead, Mark, y Mónica Taylor. 2000. *The Development of Values, Attitudes, and Personal Qualities: A Review of Recent Research*. Berkshire: NFER. <https://www.nfer.ac.uk/publications/the-development-of-values-attitudes-and-personal-qualities-a-review-of-recent-research/>
- Itten, Johannes. 2002. *El Arte del Color. Aproximación Subjetiva y Descripción Objetiva del Arte*. Buenos Aires: Editorial Bouret. <http://wiki.ead.pucv.cl/images/3/33/El-Arte-Del-Color-Johannes-Itten.pdf>
- Ortega, Claudia del Pilar. 2017. "Módulo 1. ¿Qué es la educación artística?" *Educación Artística. Cultura y Ciudadanía (Modalidad en línea)*. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y Escuela de las Culturas. Centro de Altos Estudios Universitarios (CAEU).
-

NEM 2022

- Barbosa, Ana Mae. 2022. *Arte/Educación. Textos seleccionados*. Buenos Aires: CLACSO y Universidad Nacional de las Artes.
- Bourdieu, Pierre. 2011. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Gómez Moreno, Pedro Pablo, y Walter Mignolo. 2012. *Estéticas Decoloniales*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Bibliografía Petit, Michéle. 2001. *Lecturas del espacio íntimo al espacio público*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Petit, Michéle. 2015. *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Puiggrós Adriana. 2017. *La Educación Popular en América Latina. Orígenes, Polémicas y Perspectivas*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- Veresov Nikolai. 2017. "Emociones, perezhivanie y desarrollo cultural: el proyecto inacabado de Lev Vygotski." En *Semiótica, Cultura y Desarrollo Psicológico*, editado por Christiane Moro y Nathalie Muller Mirza. Madrid: Machado.

Fuente: elaboración propia a partir de la Información obtenida de los planes y programas de estudio 2011, 2017 y 2022, publicados por la SEP.

Las observaciones particulares de cada programa evidencian matices importantes en la evolución de la educación artística en México. El programa de 2011 promovió el pensamiento visual y crítico, pero su carga horaria limitada y la falta de conexión interdisciplinaria restringieron su alcance. En 2017, el programa avanzó en la integración curricular y la valoración de la diversidad cultural; sin embargo, su éxito dependía en gran medida del perfil profesional, ya que la formación especializada era insuficiente. Finalmente, en 2022, la NEM propuso un enfoque contextual transformador, centrado en el arte popular y comunitario, pero carente de bases teóricas sólidas y herramientas pedagógicas claras para su aplicación efectiva.

A pesar de sus diferencias, los tres programas comparten el desafío común de haber sido diseñados bajo el supuesto de contar con docentes especialistas en artes visuales, una condición que rara vez se cumple en la práctica del sector público. Además, enfrentan otras carencias, como la insuficiencia de materiales e infraestructura, y diversos retos que deben enfrentarse para lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos, especialmente cuando las artes son un eje primordial en el desarrollo integral del estudiantado (Félix 2023, 14).

Si bien cada propuesta curricular presenta intenciones formativas claras y avances significativos, persiste una carencia transversal en cuanto a estrategias pedagógicas específicas para la enseñanza de las artes visuales. Dada la naturaleza sociocrítica y compleja de esta disciplina, se requieren metodologías sólidas y fundamentadas que trasciendan la simple transmisión técnica. Aunque los programas de 2011 y 2017 incorporan referencias teóricas relevantes, el de 2022

limita su sustento bibliográfico a Ana Mae Barbosa, sin detallar en qué consiste su metodología de abordaje triangular, ni ofrecer parámetros claros para su implementación. Esta omisión, junto con las ya mencionadas limitaciones estructurales, compromete la consolidación de una educación artística integral, crítica y contextualizada.

3. Enfoques metodológicos para fortalecer la implementación curricular en artes visuales en la educación secundaria en México

La comparación de los programas de estudio en artes visuales para educación secundaria de los años 2011, 2017 y 2022 revela la necesidad de acompañar sus propuestas formativas con estrategias metodológicas robustas que permitan superar ambigüedades curriculares y compensar las limitaciones en formación docente. Aunque ninguno de los programas tiene como objetivo la formación de especialistas, se espera que las y los estudiantes desarrollen habilidades críticas, creativas y sensibles frente al arte y la cultura visual contemporáneos.

En este contexto, las y los docentes no especializados en el área de las artes visuales se enfrentan a interrogantes básicas: ¿cómo enseñar arte de manera efectiva? y ¿cómo integrar la teoría y la práctica para formar estudiantes críticos, consumidores y creadores de arte?

Las respuestas a estas cuestiones pueden encontrarse en la incorporación de metodologías educativas desarrolladas en contextos no escolares, como museos, centros culturales o talleres que pueden ofrecer soluciones viables para enriquecer el proceso educativo formal, especialmente cuando se carece de recursos institucionales específicos. Uno de los métodos didácticos con mayor respaldo empírico es el de las *Visual Thinking Strategies* (VTS), desarrollado por Abigail Housen y Philip Yenawine, en el Museo de Arte Moderna (MoMA) de Nueva York en 1980. Esta metodología promueve la observación atenta, la verbalización reflexiva y la argumentación basada en la evidencia visual a través de discusiones guiadas. Según Albert, Mihai y Mudere (2022, 3) las VTS se estructuran en tres fases: observación en silencio, intercambio de perspectivas y expansión del lenguaje mediante “paráfrasis visual”. Investigaciones recientes destacan la eficiencia de este método en el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización visual y la mejora de la expresión verbal en los estudiantes.

Connors y Piro (2024, 2) encontraron que la implementación de las VTS promueve un enfoque humanista que fortalece la relación entre docentes y estudiantes y crea un ambiente de aprendizaje seguro y participativo. Por su parte, Chin (2017)

comparó las VTS con estrategias de educación estética, concluyendo que ambas pueden complementarse para enriquecer la experiencia educativa, lo que destaca la capacidad de las VTS para desarrollar la alfabetización visual y el pensamiento interpretativo en los estudiantes. El estudio realizado por Housen (1988, 13) en el Distrito Escolar Independiente de San Antonio evidenció que los estudiantes que participaron en sesiones de VTS mostraron mejoras significativas en el pensamiento crítico y la apreciación estética en comparación con aquellos que no lo hicieron.

Finalmente, Fiedler, Cutler, Weier y Moeller (2013) destacaron que las VTS fomentan la creatividad y el pensamiento crítico al alentar a los estudiantes a observar detenidamente, considerar múltiples perspectivas y respaldar sus opiniones con evidencia. Estas habilidades son esenciales en la educación contemporánea porque representan un aprendizaje profundo y colaborativo. Por lo tanto, las VTS se posicionan como un método flexible capaz de adaptarse a diferentes áreas de la educación, mostrando resultados positivos en el desarrollo integral de los estudiantes.

El abordaje triangular de Ana Mae Barbosa (2022) ha sido ampliamente utilizado en América Latina. Se estructura en tres ejes: la producción artística, la lectura crítica y la contextualización histórica y cultural de las obras de arte. Este método permite a los estudiantes crear, interpretar y contextualizar obras de arte dentro de su entorno, lo que fomenta una educación multidimensional.

En un estudio realizado en el contexto de la educación secundaria en Brasil, donde se aplicó el abordaje triangular, los resultados indicaron que esta metodología promovió una comprensión más profunda de las obras de arte y fomentó la creatividad en los estudiantes (Mosaner y Gomes 2014). Asimismo, otro estudio en Portugal, en 9.º grado de Educación Visual, demostró que el enfoque fue efectivo para transmitir contenidos tanto de la disciplina como de otras áreas curriculares, funcionando como un trampolín en el éxito de los aprendizajes (Fernández 2014).

El abordaje triangular permite una enseñanza del arte más inclusiva y contextualizada al considerar la diversidad cultural y promover una comprensión crítica de las obras de arte. Alonso Sanz (2023) señala que este enfoque puede superar el sesgo presente en métodos tradicionales de enseñanza del arte al incluir una variedad de formatos y técnicas, y al enfocarse en la cultura popular y visual, así como en las creaciones de colectivos históricamente invisibilizados.

Por otra parte, la metodología currículo placenta de María Acaso (2014, 173-230) propone una enseñanza flexible y disruptiva que promueve la horizontalidad en la relación pedagógica, adaptándose a las necesidades de las y los estudiantes,

incorporando la subjetividad y la revisión crítica de los modelos educativos tradicionales. Este enfoque valora el proceso por encima del producto final, centrándose en la performatividad del aprendizaje. Además, propone estructuras flexibles, colaborativas e interdisciplinarias para la construcción del conocimiento, haciendo un énfasis en la crítica a la cultura visual desde las *metanarrativas* y las *micronarrativas* como parte fundamental de los programas de Artes Visuales contemporáneos.

Las tres metodologías descritas ofrecen herramientas sólidas para la implementación de los programas de Artes Visuales, favorecen la formación de estudiantes reflexivos, críticos y culturalmente sensibles. Su integración transversal, combinada con estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de tecnologías y la evaluación cualitativa, contribuiría a una educación artística más holística, alineada con las demandas sociales y pedagógicas actuales. Ante la debilidad metodológica presente en los programas curriculares, estas propuestas constituyen herramientas valiosas para transformar la enseñanza de las Artes Visuales en contextos educativos formales.

4. El perfil del docente especializado en Artes Visuales, y la normativa de la inclusión de dicha asignatura en México

El perfil docente especializado para la asignatura de Artes Visuales es crucial para la implementación efectiva de los programas de estudio en México. La enseñanza de esta disciplina requiere tanto habilidades técnicas en producción artística como conocimientos teóricos sobre las artes. Además, requiere dominio profundo de la pedagogía y las teorías contemporáneas en educación artística.

La Reforma Educativa de 2013 introdujo el Servicio Profesional Docente para regular estándares de calidad en la enseñanza, en 2019 fue sustituido por la USICAMM (Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros) con objetivos similares, siendo el órgano regulador para la contratación de los perfiles especializados en educación secundaria y media superior. Sin embargo, factores como la escasez de plazas, pocas horas asignadas y salarios bajos dificultan la contratación de profesionales calificados para la asignatura de Artes Visuales. Esta situación, junto a las condiciones laborales desfavorables y la falta de capacitación específica, limita el potencial formativo integral y la efectividad de los programas de educación artística, afectando el desarrollo de las y los estudiantes.

El marco normativo que respalda la inclusión de las artes visuales en la educación secundaria en México se sustenta en reformas constitucionales, leyes nacionales

y compromisos internacionales. La modificación del artículo 3.º constitucional (Congreso de la Unión 2019) establece que los planes de estudio deben incluir obligatoriamente disciplinas como las artes, promoviendo un enfoque integral, equitativo y culturalmente diverso. Esta disposición se complementa con el artículo 4.º (Congreso Constituyente 2019, 9-11), que garantiza el derecho de acceso a los bienes culturales, y con instrumentos como la Convención sobre los Derechos del Niño, que reconoce el derecho de niñas, niños y adolescentes a participar activamente en la vida cultural y artística.

Con relación al perfil especializado para la asignatura de Artes Visuales, Eisner (1972, citado por Díaz y Ledesma 2021, 3) señala que las y los artistas, cuando actúan como educadores, fomentan un ambiente propicio para la creatividad y el pensamiento crítico, esenciales para el desarrollo integral del estudiantado. García-Huidobro (2018) plantea que quien es artista-docente asume un compromiso social y político, transmitiendo su experiencia y compartiendo contenidos significativos que convierten la enseñanza en una experiencia artística enriquecedora tanto para sí como para sus estudiantes. Por su parte, Acaso (2014, 173-230) señala que la labor de las y los artistas-docentes no sólo implica la creación, sino también el análisis, la interpretación y la valoración del arte en el contexto cultural contemporáneo.

Investigaciones como las de García y Ramírez (2003) enfatizan la importancia de la capacitación docente y de programas estructurados para mejorar la creatividad y el rendimiento académico. No obstante, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE 2019) señala que en México la escasez de docentes con el perfil adecuado para impartir Artes Visuales es un problema significativo, especialmente en áreas rurales. En el estado de Puebla, el porcentaje de docentes especializados alcanza apenas el 4.3 %, lo que demuestra una insuficiencia generalizada, agravada por la falta de regulación efectiva por parte de organismos como la USICAMM. Aunque el artículo 60 de la Ley General de Educación (Congreso de la Unión 2024, 23) establece la responsabilidad del Estado de fomentar la creación artística y el pensamiento crítico, persiste una brecha entre el discurso normativo y la realidad educativa. Es urgente que esta legislación se traduzca en políticas públicas concretas que garanticen recursos, infraestructura y formación docente especializada para que las artes visuales puedan desempeñar su papel transformador dentro del sistema educativo mexicano.

A menudo, docentes de otras disciplinas, que no tienen el perfil artístico adecuado, son asignados a la enseñanza de Artes Visuales. Esto limita la educación artística a la mera reproducción de técnicas, omitiendo la apreciación crítica del arte y la cultura visual. La falta de formación docente adecuada afecta directamente

la motivación y participación de las y los estudiantes. En contraste, las escuelas con docentes especializados promueven un mayor desarrollo de habilidades críticas gracias a la integración interdisciplinaria y el pensamiento crítico. Sin embargo, persiste una confusión sobre las especialidades dentro de la asignatura de Artes en secundaria (artes visuales, danza, música y teatro), lo que lleva a muchos directivos a asumir erróneamente que los especialistas deben dominar todas las áreas artísticas. Este desconocimiento sobre los perfiles específicos establecidos por los exámenes de oposición desde la reforma educativa de Enrique Peña Nieto evidencia la necesidad de una mejor comprensión y conocimiento hacia las especialidades de cada docente.

Resultados

El estudio de caso desarrollado en la Escuela Secundaria Técnica Núm. 55, ubicada en la comunidad rural de la segunda sección de Las Lajas, Zacatlán, Puebla, durante el ciclo escolar 2021-2022, permitió identificar el impacto de la implementación de estrategias didácticas específicas en la asignatura de Artes Visuales cuando son aplicadas por un docente con un perfil profesional especializado. En esta investigación se integraron metodologías como el abordaje triangular de Ana Mae Barbosa (2022), las *Visual Thinking Strategies* (Housen y Yenawine 1988) y la crítica a la cultura visual de María Acaso (2014) en actividades diseñadas dentro de planeaciones contextualizadas, que están alineadas con el programa Aprendizajes clave para una educación integral.

Durante ese ciclo escolar, se aplicaron encuestas a una muestra de 50 estudiantes de tercer grado, de un total de 67. Los resultados reflejan una correlación positiva entre la intervención docente especializada y el desarrollo de competencias cognitivas, críticas y socioemocionales. En relación con la motivación hacia la asignatura, el 92 % de las y los estudiantes expresó un alto nivel de entusiasmo al participar en actividades colaborativas como exposiciones, murales y proyectos integradores, mientras que sólo un 30 % manifestó alta motivación general hacia la escuela. Esta diferencia resalta la importancia de enfoques pedagógicos significativos en la asignatura artística. Con respecto al trabajo colaborativo, el 87 % valoró positivamente las dinámicas grupales, destacando la cooperación, el liderazgo y la resolución de conflictos como aspectos clave de las actividades realizadas. Además, el 93 % de los estudiantes identificó una mejora en la motivación compartida con sus compañeros, lo cual favoreció el ambiente en el aula y consolidó vínculos entre ellos.

Desde el enfoque de los tres dominios de la educación artística –productivo, crítico y cultural– propuestos por Eisner (2002) y contemplados por el programa Aprendizajes Clave para una educación integral. Artes Visuales, se evidenció progreso significativo. En el ámbito productivo, los estudiantes crearon obras visuales que demostraron tanto la comprensión técnica como la apropiación estética. En el crítico, redactaron ensayos y realizaron análisis visuales fundamentados teóricamente. Finalmente, en el cultural, conectaron sus producciones con problemáticas sociales, identidad personal y patrimonio simbólico. Estos avances se manifestaron especialmente a través de proyectos interdisciplinarios con un enfoque sociocultural, como autorretratos filosóficos y artísticos, arte sonoro y crítica de imágenes contemporáneas.

En cuanto a la percepción docente, el 65 % de las y los estudiantes valoró favorablemente las habilidades didácticas de la maestra, destacando la claridad de sus explicaciones, la calidad de la retroalimentación y la creatividad de las estrategias utilizadas. No obstante, el 35 % manifestó dificultades relacionadas con la gestión del tiempo en clase y la comprensión de algunos criterios de evaluación, especialmente entre los varones, lo que sugiere áreas de mejora en la implementación didáctica.

A continuación, se presenta la tabla con los resultados cuantitativos más relevantes obtenidos mediante la encuesta:

Tabla 2 Resultados de la encuesta estudiantil sobre la asignatura de Artes Visuales (2021-2022)

Indicador evaluado	Nivel alto (%)	Nivel medio (%)	Nivel bajo (%)	Observaciones clave
Motivación escolar general	30	50	20	Baja motivación general. Refuerza el valor formativo de las artes.
Motivación hacia Artes Visuales	92	4	4	Mujeres: 100 % alto; Hombres: 81.82 %.
Valoración del trabajo colaborativo	87	10	3	Experiencia positiva general. Fortalece vínculos y la actitud participativa.
Motivación compartida entre pares	93	5	2	Fomento de ambientes inclusivos y empáticos.
Evaluación de habilidades y desempeño docente	65	—	35	Áreas de mejora: gestión del tiempo y explicación de criterios de evaluación.
Percepción del contenido del curso	72	—	28	Se sugiere reforzar aspectos teóricos y articulación con la evaluación formativa.

Fuente: elaboración propia a partir de datos recolectados durante la intervención (n = 50).

En síntesis, los resultados cuantitativos y cualitativos indican que la intervención didáctica, basada en metodologías activas, crítica visual y estrategias interdisciplinarias, tuvo un impacto significativo en el desarrollo de competencias artísticas y formativas en el estudiantado. Estos hallazgos refuerzan la importancia de consolidar la formación y contratación de docentes con perfil especializado en el área, así como de fortalecer la planificación contextualizada y el vínculo entre la teoría y la práctica artística en los planes de estudio de educación secundaria.

Discusión

Los hallazgos del estudio realizado en la Escuela Secundaria Técnica Núm. 55, ubicada en la comunidad rural de la segunda sección de Las Lajas, Zacatlán, Puebla, evidencian el impacto positivo de un enfoque pedagógico estructurado y contextualizado en la enseñanza de la asignatura de Artes Visuales. La intervención de un docente con perfil profesional especializado, junto con el uso de metodologías específicas como el abordaje triangular (Barbosa 2022), el enfoque de la crítica a la cultura visual de Acaso (2014) y las *Visual Thinking Strategies* (Housen y Yenawine 1988), contribuyó significativamente a mejorar la motivación, el desempeño académico y las habilidades críticas de los estudiantes.

Los datos revelan que el 92 % de los estudiantes mostraron una alta motivación hacia la asignatura, mientras que el 80 % desarrolló la capacidad de analizar y emitir juicios estéticos sobre imágenes y manifestaciones visuales. Estos resultados refuerzan la tesis de que la enseñanza artística, cuando se basa en metodologías intencionadas y es guiada por docentes capacitados, puede desempeñar un papel central en la formación de públicos críticos y culturalmente conscientes, como han señalado Eisner (2002) y Barbosa (2009).

Asimismo, la aplicación del cuestionario validado mostró una alta consistencia interna ($\alpha > 0.74$), lo que respalda la fiabilidad de los instrumentos empleados y la representatividad de las percepciones estudiantiles. Estos resultados coinciden con estudios previos desarrollados en diversos contextos, donde la implementación de currículos flexibles, adaptados a la cultura visual contemporánea y a las realidades locales, ha mostrado resultados positivos en el desarrollo de competencias críticas y expresivas en adolescentes (Lacariere 2008, 218).

Es especialmente relevante destacar el impacto del perfil docente especializado en los resultados obtenidos. La diferencia en el efecto pedagógico entre docentes sin formación artística –como en primero y segundo grado– y la intervención de una especialista en tercero demuestra que la profesionalización en educación artística

no sólo es deseable, sino necesaria. Esta observación coincide con los lineamientos de organismos internacionales como la UNESCO (2006), que enfatizan la importancia de contar con educadores formados en arte para garantizar una enseñanza de calidad.

A pesar de los avances evidenciados, el estudio también revela desafíos estructurales persistentes, como la baja valoración social de la asignatura, la escasez de recursos didácticos y tecnológicos y la limitada aplicación de criterios de evaluación formativa en artes visuales. Estos factores siguen afectando la percepción y el rendimiento de algunos estudiantes, especialmente en contextos rurales donde la continuidad académica y la oferta de personal especializado son irregulares. En síntesis, esta investigación refuerza la necesidad de consolidar políticas públicas que garanticen la inclusión efectiva y la profesionalización de la enseñanza artística, promoviendo modelos pedagógicos integradores que articulen teoría, práctica y pensamiento crítico en contextos reales.

Conclusiones

La investigación reafirma la importancia de la asignatura de Artes Visuales como componente esencial para la formación integral de los estudiantes de nivel secundaria, especialmente en contextos rurales. Mediante un diseño metodológico mixto y una intervención didáctica contextualizada, se constató que la enseñanza artística basada en metodologías como el abordaje triangular, las VTS y la crítica a la cultura visual, contribuye de manera significativa al desarrollo de habilidades críticas, cognitivas, colaborativas y expresivas. Los resultados muestran que los estudiantes que participaron en una planeación estructurada y fueron guiados por un docente con formación especializada manifestaron mayores niveles de motivación, actitud participativa y pensamiento visual crítico. La fiabilidad estadística de los instrumentos aplicados, junto con la alta aceptación estudiantil, respaldan empíricamente estas conclusiones.

Sin embargo, aún persisten desafíos importantes, como la falta de infraestructura adecuada, la percepción marginalizada de la asignatura y la escasez de docentes especializados, factores que siguen limitando el impacto potencial de estas propuestas. Estos hallazgos subrayan la necesidad de una transformación estructural en el sistema educativo que reconozca a las Artes Visuales no como una asignatura complementaria, sino como un eje formativo para la ciudadanía crítica y creativa.

En conclusión, un currículo artístico interdisciplinario, culturalmente pertinente y liderado por profesionales capacitados puede transformar de forma sustantiva

la experiencia educativa en secundaria. La educación artística, entendida como campo de conocimiento y como práctica social, debe ocupar un lugar central en la construcción de un sistema educativo que prepare a los estudiantes para interpretar, cuestionar y transformar el mundo visual que los rodea. —

Referencias

- Acaso, María. 2014. "Bases del currículum placentar." En *La Educación Artística No Son Manualidades. Nuevas Prácticas en la Enseñanza de las Artes y la Cultura Visual* (3ª edición). Madrid: Catarata
- Albert, Carmen Narcisa, Mihaela Mihai y Loana Mudure Lacob. 2022. "Visual Thinking Strategies – Theory and applied areas of interaction." *Sustainability* 14, no. 12 (junio): 1–12. <https://doi.org/10.3390/su14127195>
- Alonso Sanz, Ana. 2023. "Diálogo entre el Abordaje Triangular y el Aprendizaje Basado en Proyectos de educación artística en la formación de maestras." *Invisibilidades. Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, no. 18 (julio): 20–29. <https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/18/2.pdf>
- Barbosa, Ana Mae. 2022. "Abordaje triangular en la enseñanza de las artes y la cultura visual." En *Arte/Educación*, coordinado por Gabriela Augustowsky, Sidiney Peterson F. de Lima y Damián del Valle. Buenos Aires: CLACSO y Universidad Nacional de las Artes.
- Chin, Christina. 2017. "Comparing, contrasting and synergizing Visual Thinking Strategies (VTS) and aesthetic education strategies in practice." *International Journal of Education Through Art* 13, no. 1 (marzo): 61–75. https://doi.org/10.1386/eta.13.1.61_1
- Colorado Araujo, Ana Bertha Yohary. 2014. "Retos de la educación artística en el siglo XXI en México." *Universita Ciencia* 3, no. 8 (diciembre): 59–69. <https://universita.ux.edu.mx/universita-ciencia/article/view/1034>
- Congreso Constituyente. 2019. "Artículo 40. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos." *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 26 de marzo, 2019. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2019-03/CPEUM_26032019.pdf
- Congreso de la Unión. 2019. "Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 30., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa." *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 15 de mayo, 2019. https://dof.gob.mx/index_113.php?year=2019&month=05&day=15#gsc.tab=0
- Congreso de la Unión. 2024. "Ley General de Educación." *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 07 de junio, 2024. https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/4/images/ley_general_educacion_4t_02_2024.pdf
- Connors, Christina, y Jody S. Piro. 2024. "Visual Thinking Strategies as humanistic education: a qualitative study of teachers using VTS." *International Journal of Changes in Education* (julio): 1–14. <https://doi.org/10.47852/bonviewIJCE42022990>
- De la Madrid H., Miguel. 1984. "Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984–1988." *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 21 de septiembre, 1984. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4688955&fecha=21/09/1984#gsc.tab=0
- Díaz Fernández, Adris, y Ledesma Gómez, Rodrigo Daniel. 2021. "El arte y la creatividad en niños y jóvenes: procesos de transformación del espacio escolar y público." *Revista Educación* 45, no. 2: 1–33. [https://www.redalyc.org/journal/440/44066178025/html/#:~:text=Elliot%20Eisner%20\(1972\)%20con%20relaci%C3%B3n,realista%2C%20y%20da%20una%20mirada](https://www.redalyc.org/journal/440/44066178025/html/#:~:text=Elliot%20Eisner%20(1972)%20con%20relaci%C3%B3n,realista%2C%20y%20da%20una%20mirada)
- Eisner, Elliot W. 2002. *El Arte y la Creación de la Mente: El Papel de las Artes Visuales en la Transformación de la Conciencia*. Connecticut: Yale University Press.

- Esparza Gaytan, Gloria Lucia. 2024. "Evolución de la educación artística en México: análisis histórico." *Dialéctica Escénica* 1, no. 1 (julio): 98–115. <https://doi.org/10.29105/de.vii.3>
- Félix Piña, Karele Maxinahí. 2023. "La educación artística en México." *Afluir. Revista de Investigación y Creación Artística* 1, no. 7 (octubre): 7–16. <https://doi.org/10.48260/ralf.7.166>
- Fernández Díaz, Hamlet. 2019. "Abordaje triangular. Estudio crítico." *Revista Linhas Críticas* 25, (enero): 1–22. <https://doi.org/10.26512/lc.v25.2019.23379>
- Ferreiro Pérez, Alejandra, y Rosa María Torres Hernández. 2017. "Trayectoria de la asignatura de artes-danza en la escuela secundaria en México (2006–2011)." *Saber en la complejidad. Revista de Educación y Cultura*, no. 2: 1–24. <https://www.researchgate.net/publication/343095692>
- Fiedler, Dave, Kay Cutler, Lisa Weier y Mary Moeller. 2013. "Visual Thinking Strategies = Creative and critical thinking." *Phi Delta Kappan* 95, no. 3 (noviembre): 56–60. <https://kappanonline.org/visual-thinking-strategies-creative-critical-thinking-moeller-cutler-fiedler-weier>
- García Herrero, Gustavo y José Manuel Ramírez Navarro. 2003. *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Madrid: Certeza.
- García Huidobro Munita, Rosario. 2018. "Artistas-docentes que aprenden a enseñar: abrir espacios pedagógicos y transgredir dualidades." *Innovación Educativa* 18, no. 77 (mayo): 39–56. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000200039
- González Matute, Laura. 2008. "Proyectos educativos en la posrevolución: escuelas de pintura al aire libre." *Discurso Visual*, no. 10 (enero). <https://discursovisual.net/dvweb10/agora/agolaura.htm>
- Housen, Abigail, y Philip Yenawine. 1988. "Visual Thinking Strategies. Directory of studies. Aesthetic development and creative and critical thinking skills study." <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/6Directory-of-Studies.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). 2019. *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*. Ciudad de México: INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Juárez, Benito. 1867. "Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal." *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 2 de diciembre, 1867. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf
- Lacariere Espinoza, José Luis. 2008. "La formación docente como factor de mejora escolar." Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/1760/11829_lacariere_espinoza.pdf?s
- Mosaner Jr., Eduardo, y Mônica Piccione Gomes Rios. 2014. "Arte-educação: uma proposta metodológica para o ensino médio." *EccoS Revista Científica*, no. 33 (enero): 61–76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71531141004>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2008. "Educación artística." En *Primaria Educación Básica: Plan de estudios 2009. Etapa de prueba*. Ciudad de México: SEP. <https://efmexico.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/02/plan-de-estudios-primaria-2009.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2009. *Reforma Integral de la Educación Básica. Planes y programas de estudio de 1993 y 2009 (puntos de continuidad y/o cambio)*. Ciudad de México: SEP. https://eacademicoizcalli.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/11/puntos_continuidad_cambio.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2011. "Artes visuales." En *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro: Educación Básica Secundaria. Artes*. Ciudad de México: SEP. https://www.excelduc.org.mx/wp-content/uploads/2023/06/41-programas_de_estudio_2011._secundaria._artes.pdf

- Secretaría de Educación Pública. 2017. *Aprendizajes clave para la educación integral. Artes. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Ciudad de México: SEP. https://www.ipmp.gob.mx/web/acervo_digital/documentos/Libros%20Digitales%20Coleccion%20AC/Secundaria-Artes.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2024. *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. Ciudad de México: SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2009. *Reforma Integral de la Educación Básica. Planes y programas de estudio de 1993 y 2009 (puntos de continuidad y/o cambio)*. Ciudad de México: SEP. https://eacademicoizcalli.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/11/puntos_continuidad_cambio.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2022. "Campo formativo Lenguajes." En *Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6. Ciclo Escolar 2022-2023. [Material en proceso de construcción]*. Ciudad de México: SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Avance-Programa-Sintetico-Fase-6.pdf>
- UNESCO. 2006. *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades artísticas para el siglo XXI*. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Biblioteca Digital Mineduc. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17662>